



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
Curso de Bacharelado em Educação Física

PHELIPE MARQUES ROCHA

JOGO E CULTURA: DO CONCEITO À APLICAÇÃO

Brasília, 2016.

PHELIPE MARQUES ROCHA

JOGO E CULTURA: DO CONCEITO À APLICAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso para
obtenção do título de Bacharel em
Educação Física da Universidade de
Brasília.

Professor Orientador: Prof. Dr.
Leonardo Lamas Leandro Ribeiro

Brasília, 2016.

PHELIPE MARQUES ROCHA

JOGO E CULTURA: DO CONCEITO À APLICAÇÃO

Monografia apresentada como pré-requisito para a obtenção do título de Bacharel em Educação Física da Universidade de Brasília, submetida à aprovação da banca examinadora composta pelas seguintes membros:

Prof. Dr. Leonardo Lamas Leandro Ribeiro

Professor Orientador

Prof. Dr. Alexandre Jackson Chan Vianna

Professor

Prof. Dr. Alexandre Luiz Gonçalves de Rezende

Professor

Brasília, 29 Junho de 2016.

Dedico este trabalho, e todos os demais, à **Deus**, o Autor e Princípio de tudo.

Dedico também a minha mãe, **Maria Oreniva**, aliás, “pãe”, por seu apoio incondicional a todas as minhas decisões e passos durante, não só a graduação, mas durante a vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar na minha lista de agradecimentos não poderia estar outro que não Deus. Agradeço a Ele pelo dom da vida, pela fé, pelas capacidades e tudo o mais que, em Sua infinita bondade, me dá. Agradeço ainda por me sustentar durante minhas quedas, por me consolar durante minhas dores e por me dar sempre um ânimo novo.

Agradeço à minha mãe, Maria, que nunca deixou faltar nada na minha vida. Agradeço ainda, pois, mesmo tendo que criar os filhos sozinha, doou sangue e suor por cada um deles. Foi e é mãe e teve que ser pai. Agradeço então a minha “Pãe”.

Agradeço à minha família como um todo, em especial meus irmãos Eduardo, Juliana e Luis, que, apesar de tudo, me apoiaram durante toda a minha graduação.

Agradeço a meus amigos mais próximos que sempre, apesar do distanciamento que a vida nos impõe, estiveram ao meu lado quando eu precisei.

Agradeço aos amigos e colegas de graduação que me proporcionaram anos maravilhosos e produtivos com experiências que somente a graduação proporciona.

Agradeço ao meu Orientador, o Professor Doutor Leonardo Lamas que demonstrou que o ambiente acadêmico não precisa ser robusto e dissociado de relações. Sua preocupação com a situação de cada aluno fez-me admirar ainda mais o seu trabalho que, academicamente falando, já é fantástico. E agradeço também, é claro, por sua substancial orientação durante todo o processo de realização desta monografia.

Agradeço a todos os meus professores, desde o ensino primário até essa conclusão de graduação, pois cada um tem sua parcela nessa minha vitória.

Agradeço à Universidade de Brasília por tudo aquilo que a instituição propôs e ofereceu enquanto instância acadêmica. A excelência profissional passa pela excelência acadêmica e isso depende da multiplicidade de situações e tarefas realizadas na graduação, papel muito bem realizado pela instituição.

Agradeço ainda à Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília na figura de cada professor, funcionário e aluno participantes do processo ensino-aprendizagem.

Por fim, agradeço à toda criança que, em sua genuína inocência, leva a sério o seu papel de ser criança, de ser ator da brincadeira, de ser brincante.

“O homem chega à sua maturidade quando encara a vida com a mesma seriedade que uma criança encara uma brincadeira.”

(FRIEDRICH WILHELM NIETZSCHE)

RESUMO

O jogo, para além do seu escopo de simples diversão, é um tema que vem sendo progressivamente alvo de estudos relativos a suas outras influências sociais. Estudar o jogo, bem como suas relações permite utilizá-lo em todo seu potencial. Entre essas relações do jogo, uma das mais incisivas influências é a da cultura. A cultura fornece subsídios para as manifestações do jogo que, por sua vez, denota e demonstra traços referentes à cultura a qual está inserido. Portanto, existe mútua dependência entre ambos. Assim, os jogos, especialmente os tradicionais, são uma das características mais notáveis de determinada cultura. Nesse sentido, os jogos tradicionais são um potencial elemento de difusão cultural na medida em que são repassados. Além disso, sendo o jogo a manifestação de desejos e necessidades do homem, o brincar, em especial com jogos de rua, pode ser também utilizado como mecanismo de estreitamento de laços sociais. Sendo assim, este estudo objetiva, através de uma revisão bibliográfica, demonstrar o potencial do jogo como mecanismo de difusão cultural. Ainda, é objetivo deste estudo, demonstrar o potencial do jogo como ferramenta de agregação e estreitamento sociais, através da apresentação de um protocolo de intervenção com o brincar em praça pública. A partir da revisão, concluiu-se que a relação entre jogo e cultura é, de fato, bem estreita e isso mostra o quanto o jogo pode contribuir para o movimento de repasse cultural. Por fim, através da apresentação de um protocolo com o brincar em praça pública, como evento denominado Comunidade Brincante, sugeriu-se que utilizar o jogo como instrumento de promoção de integração social pode ser eficaz. Nesse sentido, os jogos tradicionais, em especial, os jogos de ruas, podem ser excelentes aliados na difusão cultural bem como na integração e empoderamento comunitário.

Palavras-chave: Brincar; Jogo; Brincadeira; Cultura; Cultura Popular; Jogos Tradicionais.

ABSTRACT

A game, besides its scope of purely pleasure as leisure, has been investigated considering several other social implications. To study the phenomenon of play and all its relations allows to conceive it in all its potential. A main interface of the game subject is with culture. Culture imposes elements that models the game and, on the other hand, is also influenced by it, indicating a reciprocity and dependency. Among the games, the traditional ones are a notable example of the culture influence in the universe of play. They constitute a great possibility of cultural diffusion. Besides that, as the play is a manifestation of a genuine pulse of human beings, traditional and other games can be used as a powerful tool to connect people. Thus, the aim of this study was to present the power of games to promote community transformations trough a review of literature. Finally, we propose an approach to the play in public places, systematized in a event protocol called Comunidade Brincante.

Keywords: Play; Game; Culture; Folk Culture; Traditional Games.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 CONCEITUANDO.....	11
2.1 O Jogo.....	11
2.2 A Brincadeira.....	13
2.3 A Natureza do Jogo.....	14
2.4 O Brinquedo.....	17
2.5 Funcionalidade Prática do Jogo.....	19
2.6 Manifestações do Brincar: Padrões de Ação.....	21
3 JOGO E CULTURA.....	25
3.1 Jogo e Cultura.....	25
3.2 Conceito de Brincante.....	27
3.3 Relação do Brincar Com a Cultura Popular.....	28
3.4 Relação Jogo e Cultura: Tradição e Regionalismo.....	31
4 PROPOSTA DE UM PROTOCOLO DE INTERVENÇÃO COM O BRINCAR EM PRAÇA PÚBLICA.....	36
4.1 Protocolo de Intervenção.....	36
4.2 Avaliação.....	37
4.3 Desenho da Estrutura Básica do Protocolo.....	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	42
ANEXOS.....	45

1 INTRODUÇÃO

Para falar do jogo em qualquer lógica e/ou contexto, e ainda delimitar, se possível, suas possibilidades, primeiramente é necessário assumir uma definição. A tarefa de se definir o termo jogo é árdua (Kishimoto, 1994). Isso acontece porque existem diversas maneiras de se interpretar o termo. Por exemplo, pode-se falar de jogos políticos, de animais, infantis, jogos específicos como a simulação de um “papai e mamãe”, jogo de xadrez, entre outros. Embora todos sejam considerados jogos, cada um contém sua especificidade própria. Por exemplo, na criança pequena é marcante a presença do imaginativo, ou seja, o jogo simbólico, enquanto no xadrez, a presença forte é das regras e raciocínio.

Para Huizinga (1993), o jogo é uma prática voluntária que ocorre em tempo e espaço definidos, obedecendo a regras livremente aceitas, mas obrigatórias, com fim em si mesma, que evoca sentimentos de alegria, tensão, entre outros e que se manifesta, conscientemente, fora do contexto da vida cotidiana. Essa definição aproxima-se do que é definido popularmente como “brincadeira”, mas abrange uma maior quantidade de possibilidades para a prática, todas, referenciadas em cada sociedade através de seus traços culturais.

Quando se fala na relação entre jogo e cultura, diferente da visão popular, não é o jogo que vem de cada cultura, embora cada cultura transmita suas heranças (inclusive jogos), mas o jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições mais rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana, mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica, ou seja, o jogo tem traços anteriores à cultura, em termos de origem (Huizinga, 1993). Ainda assim, a relação de apropriação da cultura por parte de quem brinca sugere uma relação íntima entre as duas coisas: jogo e cultura se alimentam mutuamente.

Assim, é importante entender que a cultura fornece subsídios para a manifestação do brincar e que, a materialização da brincadeira torna visíveis traços da cultura. Nesse sentido, a cultura lúdica, da qual emana o arsenal lúdico, é uma construção social derivada de mecanismos naturais. Sendo assim, o jogo, em sua essência, transborda significado, e a cultura parece ser

um traço fortemente manifestado nesse movimento, em especial, através da transmissão dos jogos tradicionais típicos.

Duflo (1999) afirma que durante muito tempo o jogo foi visto apenas como atividade infantil, sem valor para a ciência, bem como para os estudiosos. Com o avanço científico, nos séculos XVII e XVIII, o jogo passa a ter um novo caráter por se originar na capacidade criativa da mente humana e, por isso, merecendo atenção do meio científico, o que resultou em uma reavaliação intelectual do jogo. Com isso, vários foram os intuitos criados para a utilização do jogo que vão muito além do propósito do jogo pelo jogo.

Uma das características do jogo é a capacidade de indução ao contato social, em especial quando se fala em jogos coletivos. O brincar, ao que parece, por ser manifestação de anseios e necessidades do homem, faz com que o ser humano se relacione consigo e com o outro ao passo em que essa é uma de suas necessidades. Assim, utilizar-se do jogo como mecanismo para o empoderamento bem como o fortalecimento comunitário pode ser uma estratégia eficaz em possíveis intervenções.

Dado isso, o objetivo deste trabalho foi demonstrar o potencial do brincar, em suas diferentes manifestações, como instrumento de difusão cultural e apresentar um protocolo de intervenção com o brincar em praça pública que vise a promoção da integração entre pessoas de uma comunidade.

2 CONCEITUANDO

Para se falar do jogo em qualquer esfera, sabendo-se que se trata de um tema com múltiplos sentidos e conexões, faz-se necessário entender alguns conceitos para uma melhor compreensão do assunto.

2.1 O Jogo

Conceituar o jogo, dissociado de qualquer contextualização é uma tarefa bastante complexa, dado que o termo jogo é polissêmico, ou seja, tem vários sentidos. Caracterizar o jogo em um significado único passa pela apropriação do(s) sentido(s) que mais se aproxima(m) da perspectiva do estudo em questão. Nesse sentido, autores como Huizinga (1993) e Callois (1990) trazem definições um pouco menos abstratas do que o geral e que são referências nessa temática no que se refere à conceituação do jogo.

Callois descreve o jogo como atividade considerada frívola, opondo-se ao caráter de seriedade da vida, do trabalho e das obrigações, sendo, portanto, oposto também a produção. Para o autor, o jogo não busca produzir nenhum valor, nenhuma riqueza, só podendo movimentá-la, como é o caso das loterias e casas de apostas. Por ser uma prática eminentemente gratuita é que o jogo torna-se uma atividade desacreditada, sem caráter de seriedade. O autor cita ainda algumas outras definições para o vocábulo “jogo”, como é o caso das expressões que utilizam o termo, mas em sentido figurado. Por exemplo, quando se fala que vai abrir o jogo, no sentido de contar a verdade, ou quando se fala que colocou a vida em jogo, significando que arriscou a vida (Lima, 2008). Mas para o autor, todo jogo é composto por um sistema de regras que o definem e garantem seu funcionamento e que são respeitadas pela vontade do jogador de jogar, sem nenhuma imposição externa, ou seja, são aceitas voluntariamente (Callois, 1990).

A definição de jogo de Huizinga é menos subjetiva. Ele considera o jogo como um fenômeno social resultante da cultura, embora o jogo, diferentemente da cultura, não pressuponha necessariamente a existência humana, que não acrescentou nada de fundamental ao jogo, apenas diversificou-o ao longo de sua evolução. Para Huizinga, o jogo, em sua essência, contém algum aspecto

imaterial que vai além das características biológicas do indivíduo e que confere algum significado à ação em si. Para uma conceituação mais precisa e resumindo as características necessárias para se caracterizar o jogo na visão do autor, o mesmo define que o:

(...) jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”. (1993, p.33)

Saindo um pouco da esfera do estritamente infantil, Huizinga sugere ainda que para o adulto o jogo torna-se uma necessidade pelo prazer que evoca, o que gera um sentido fundamental para fuga do que é o real, o habitual, diferentemente de crianças e animais que jogam pelo simples gostar. As fronteiras que definem o que é ou não jogo, passam pela questão do lugar e do tempo em que se ocupa, sendo, portanto, uma atividade temporária (Lima, 2008). Nesse sentido, pode-se dizer que o jogo permeia e atravessa por dentro da maioria dos processos e instituições formais da civilização. Logo, em maior ou menor grau, arenas esportivas, simpósios, shows de talentos, tribunais, debates políticos entre outros, têm funcionado também como “playgrounds” para competições e aprimoramento de habilidades. Com isso, Huizinga questiona se o jogo parte de padrões de comportamento individuais ou se é reflexo do contexto de interação denotando padrões mais generalistas considerando todos que jogam bem como os instrumentos para tal (Henricks, 2008).

De fato, parece ser bem complicado conceituar um fenômeno que surge e desaparece sem nenhum tipo de aviso ou motivo aparente. A velocidade com que se conduz o movimento em direção ao jogar torna essa uma atividade com infinitas possibilidades práticas, quanto mais possibilidades conceituais.

Os sentidos expressos pelo termo “jogo” sugerem que o mesmo, de acordo com a evolução da sociedade, teve seus significados incorporados, entendendo e atendendo, inclusive, o desenvolvimento dos sistemas de organização social (Callois, 1990).

2.2 A Brincadeira

Dois pontos são importantes quando se fala a respeito da brincadeira e o seu papel no desenvolvimento da criança, sobretudo, na fase pré-escolar da infância. O primeiro é como a brincadeira surge, quando é que aparece. O segundo trata do seu valor quanto ao desenvolvimento da criança (Vygotsky, 1991). Mas é importante ressaltar que a brincadeira não se restringe especificamente a uma fase do desenvolvimento, mas para fins de pesquisa, assumimos como traço fundamental da infância.

No geral, embora a brincadeira seja a linha principal de desenvolvimento, não se pode afirmar que ela tem o papel de forma predominante de atividade da criança, e sequer pode ser vista como preparação para a vida adulta, haja vista que o mundo da criança, no contexto da brincadeira, responde e respeita às regras nele existentes, mesmo que essas regras possam pressupor uma correlação direta e específica com o mundo do adulto (Vygotsky, 1991).

Claro que é difícil dissociar essas duas vertentes dentro do contexto infantil: o mundo da brincadeira e o mundo real. E isso ocorre pois as fronteiras que os separam não são imutáveis, ou seja, não são determinações fixas, fato que deriva da grande volatilidade do pensamento infantil enquanto no brincar, fazendo com que a brincadeira esteja em constante reconstrução à partir dos desejos do brincante (Cerisara, 2008).

Para formar o conceito de brincadeira, é importante entender que a criança tem impulsos e necessidades que variam de acordo com a idade e que sofrem bruscas variações em grupos etários distintos. Na idade pré-escolar, por exemplo, aparecem impulsos e necessidades específicas que são importantes no desenvolvimento da criança e a direcionam a brincadeira (Vygotsky, 1991).

Então, a brincadeira surge, em sua forma mais rudimentar, como resposta a impulsos e necessidades da criança como a realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis. Ora, se a criança vê um cavalo e, querendo, não pode montá-lo, ao chegar em casa, um cabo de vassoura pode se tornar um cavalo. É quando começa a surgir então o jogo simbólico. Isso, claro, considerando que a criança não tem relações afetivas específicas isoladas em

relação à fenômenos isolados, mas sim, reações afetivas generalizadas (Vygotsky, 1991). Portanto, a brincadeira, bem como sua funcionalidade prática, é derivada de necessidades da criança, dentro de contextos afetivos generalizados.

Similar à compreensão de jogo de Kishimoto (1994), Brougère (2008) afirma também que a brincadeira não carrega em si um significado único e dissociado de qualquer contexto social. Pelo contrário, existe direta influência histórico-cultural em sua significação, bem como em sua compreensão que, portanto, varia em cada contexto sociocultural.

De fato, muitos são os conceitos tanto para a brincadeira quanto para o jogo, entretanto, ambos não parecem se dissociar enquanto prática. Os autores, no geral, não os dissociam e isso parece ter relação com o idioma. Nas principais línguas mundo a fora, um mesmo vocábulo faz referência tanto ao jogar quanto ao brincar. É assim no inglês, espanhol, francês e no alemão (Medrano, 2004). Já no português temos ambos os termos, mas se referem, basicamente, ao mesmo ato, embora sutis possibilidades de diferenciação. Assim, a diferença mais marcante está associada à presença de regras formais no jogo, que não existem, na brincadeira. Apesar disso, para esse estudo, a partir daqui, não consideramos diferenciação.

2.3 A Natureza do Jogo

Para falar da natureza do jogo, o que se faz fundamental no sentido contextual é basicamente tentar responder e/ou entender: “Por que o homem joga?” ou “Em que o jogo acrescenta ao homem?”.

Quando se define o que é jogo, além da questão cultural, o contexto prático também é um fator determinante a se considerar uma atividade como jogo ou não e, mesmo isso, não é suficiente para se analisar a natureza do jogo. Entretanto, nas mais variadas situações, e em suas versões socialmente aceitas, existe um consenso – talvez popular – sobre o que é jogo e o que não o é. Isso denota alguns traços importantes que caracterizam esse comportamento (Henricks, 2008).

Durante a caracterização do jogo, algo parece unanimidade, o jogo contribui, em algum nível, para a evolução do comportamento individual e

social humano. O que se apresenta como questionamento é se o jogo parte de padrões de comportamento individuais ou se surge como reflexo do movimento social interativo, como padrão coletivo. Com a infinidade e complexidade do tema, temos autores que defendem a origem do jogo na individualidade, e outros que defendem tal origem como fruto da interatividade entre pessoas, assim como há quem defenda ambos. Mas muitos outros são os questionamentos.

Erickson (1950) já defendia o jogo como uma janela para tornar visíveis os sentimentos e pensamentos das pessoas, de forma que seja possível projetar e manipular a realidade predominantemente artificial para a experimentação de novos sentimentos e, até mesmo de habilidades para situações mais amplas. Nesse sentido, o momento do jogar é um concreto espaço para projeções morais e críticas com condições mais amplas de possibilidades criativas do que os contextos mais regulares e regulados da sociedade. Logo, o jogo oferece muito mais possibilidades de situações manipuladas pelo desejo de quem joga minimizando as interferências da vida quotidiana. E é nesse contexto que se sugere que todo tipo de situação pode ser convertida em jogar, e que, de acordo com a necessidade, o jogo pode ser formado, deformado e reformado até atingir e atender os anseios de quem joga. Assim, o jogo pode ser iniciado, parado, modificado, reiniciado, novamente modificado, voltar ao que era no início, entre outras possibilidades de acordo com a vontade do jogador. Csikszentmihalyi (1990) afirma ainda que frequentemente o jogador atinge um patamar de envolvimento e excitação que o faz desligar-se das preocupações quotidianas, e que isso está ligado diretamente com os níveis de desafios adequados à cada jogador.

Em um grau mais ideal, ao passo que a sociedade pode ferir e desestimular física e emocionalmente as pessoas, o jogo tende a proporcionar a possibilidade de se relacionar com os outros, com o mundo e com as coisas que o compõe, de forma relativamente dissociada dos “maus” da civilização.

O jogo traz consigo um sentimento de liberdade que emana justamente do poder de manipular a realidade alternativa de acordo com seus anseios. Dentro desse movimento é possível entrar e sair da situação, pará-la, modificá-la e reiniciá-la de acordo com o que for mais conveniente. Nesse contexto de liberdade, pode-se encontrar também o seu oposto, que é o caso dos esportes

formais, casas de apostas, game-shows, entre outros, que são caracterizados pela administração externa, impedindo a livre criação. Assim, mesmo que o participante acredite estar criando e estimulando as ações por livre vontade, seu comportamento nesse cenário já foi planejado com antecedência, motivo pelo qual alguns estudiosos criticam tais atividades como forma de jogo. Foi o caso de Huizinga que criticou duramente a necessidade de recompensas materiais como fonte de motivação extrínseca para o jogar (Henricks, 2008).

No estudo dos animais, observou-se, em algumas espécies, padrões de comportamento que se assemelham ao jogo humano. Esses padrões são repetidos com frequência e neles os papéis hierárquicos podem se inverter, transformando dominador em subordinado e vice versa. Ainda é possível notar que as ações podem começar, parar, retomar e que esse ritmo de acontecimentos parece sugerir que existe ali o consentimento para a participação voluntária (Henricks, 2008). Corroborando com isso, Huizinga (1993) já dizia que os animais iniciaram-se nas atividades lúdicas sem nenhuma necessidade de indução humana, sugerindo o jogo como fenômeno anterior inclusive à cultura.

Pela possibilidade de causar confusão nesse cenário da definição do que é ou não jogo e ainda no sentido do que o jogo provoca no âmbito biopsicossocial, é que se faz necessário uma ampla e mais aprofundada observação com atenção aos inúmeros enfoques distintos. Basta imaginar o cenário competitivo, onde a necessidade pela autoafirmação (dentro de um grupo social ou até mesmo de um grupo para outro) supera a realização plena dos desejos. Com efeito, se é um jogo em que existe ganhador e perdedor, certamente aquele que perdeu não vai sair tão satisfeito quanto poderia, o que, sem acompanhamento da aprendizagem de valores morais, pode resultar em mais danos do que ganhos. Em outras palavras, é possível que o caráter sócio-interativo possa, dadas circunstâncias apropriadas para tal, ser distorcido gerando divisão ao invés de união.

É importante entender que não se trata de confusão de conceitos, mas de numerosas óticas da qual se considerar o tema. Por exemplo, como afirmar se o jogo traz a moralidade em sua essência, se o mesmo pode ser aplicado para fins morais, mas também imorais. Outra dicotomia é a relação

emoção/razão, observando a explosão emocional que eclode de várias manifestações de jogos enquanto outros são cálculos puramente racionais.

Em síntese, o homem joga, em nível individual, como forma de manipular, a partir de padrões de ações específicos, a realidade recriada com o intuito de satisfazer seu ego, suas vontades. Quando esse padrão de comportamento é compartilhado com outro(s) “jogadores”, vira um padrão de interação comum aos jogos coletivos. Dentro do jogo os atores das ações se distanciam da regulamentação presente e indissociável da realidade da vida, trabalhando – e obedecendo – à regras próprias e livremente consentidas. Claro que existem os jogos externamente direcionados e regidos. Mas ainda assim o jogador age de acordo com suas decisões e se molda aos acontecimentos seguindo seus próprios preceitos que podem ou não terem sido planejados antecipadamente. E, de todo modo, o jogar está inserido na lógica da livre participação. Hendricks (2008) defende que o jogo é uma das formas mais comuns de expressão humana.

Estudar e avaliar o que o jogo provoca de resultados e conseqüências sobre quem joga, é mergulhar num emaranhado de conceitos e opiniões. Mas o que é fato é que isolar o jogo de suas subjacentes conseqüências é desperdiçar a sua potencialidade no sentido da evolução social bem como no crescimento individual. Talvez o jogo acrescente mais ao homem do que se pensa, considerando que o jogo segundo Huizinga (1999) é mais antigo que a própria cultura, e ainda hoje, apesar das modificações dos padrões, é característica forte nas sociedades civilizadas (até mesmo onde não há civilizações). E o que os estudiosos vêm buscando entender e explicar são as implicações disso tudo na natureza humana.

2.4 O Brinquedo

O brinquedo é, sem dúvida, uma forte representação de traços de determinada sociedade. Dado isso, estudar os fenômenos que o rodeiam, bem como o próprio objeto em si, traz um valor científico considerável. Existe uma relação profunda entre brinquedo e a cultura, e uma contribuição consistente quando se trata dessa relação é a de Brougère (2008). Em seu trabalho sobre o tema, ele alertou para a falta de credibilidade científica presente no estudo do

brinquedo, na visão de muitos. O autor sugere que essa visão parte do pressuposto de que um objeto com o status social que tem o brinquedo não seria digno de esforços da comunidade científica. Mas o que se deve considerar de fato é o impacto desse objeto no desenvolvimento infantil bem como o que ele pode revelar de uma cultura.

É preciso que componentes de uma sociedade dêem significado a um determinado objeto para que este seja produzido e consumido. E o brinquedo não foge à regra (Brougère, 2008). A origem do interesse pelo brinquedo, como própria materialização da brincadeira, surgiu em oficinas artesanais não especializadas que se adaptaram, a partir do século XVIII, à invasão dos brinquedos no mercado competitivo (Almeida, 2006).

Embora o brinquedo possa ter funções sociais distintas do uso para o qual ele seja ferramenta – é o caso de quando ele é um presente –, ele apresenta-se como um objeto com uma característica bem própria: ele revela traços de componentes presentes tanto no imaginário quanto no real da criança. Sendo assim, os brinquedos produzidos e distribuídos por uma sociedade revelam a imagem que essa sociedade tem da criança, embora, em muitos casos, ele reflita, também, características do mundo do próprio adulto. E quando a criança manipula o brinquedo, ela dá sentido ao objeto, muitas vezes expressando, através da brincadeira, o significado que ela atribui a ele. Ou seja, o brinquedo em si mostra como a criança é vista pelo adulto e, em contrapartida, a criança atribui seu próprio significado (proveniente de seu acervo cultural) a ele à medida que o utiliza (Brougère, 2008).

Brougère (2008) afirma que o brinquedo, assim como qualquer objeto, apresenta tanto função quanto valor simbólico. Mas, no brinquedo, existe claro domínio do valor simbólico sobre a função já que o valor simbólico do brinquedo é sua principal função. Ao que parece, a funcionalidade do brinquedo está atrelada a sua representatividade, embora este seja um objeto sem função específica, estando, portanto, sujeito a livre manipulação. Assim, o brinquedo estimula a brincadeira porque abre possibilidades de representação como é o caso de uma criança usando de maternidade com uma boneca que representa um bebê. Nesse caso, a representação da função de maternidade não está atrelada ao objeto brinquedo, mas sim à carga cultural da criança que projeta nele suas vivências e vontades. Mas é importante salientar que a

função social do brinquedo não é igual da brincadeira, embora o brinquedo seja uma forma de dar origem à brincadeira.

Esse processo de apropriação do objeto para dar a ele um sentido que evoque a noção de brinquedo é um movimento tão dissociado da produção do próprio brinquedo que definir o que seria um brinquedo não mais depende somente do significante, mas do significado. E ainda assim torna-se um movimento dotado de subjetividade. Por exemplo, para uma criança uma caixinha de suco vazia pode ser somente lixo, enquanto pode se tornar um carro ou outro brinquedo qualquer na mão de outra criança. Almeida (2006) defende que a capacidade criativo-imaginativa da criança quando deparada com os objetos, inclusive os rejeitados pelos adultos como sendo lixo, inútil, é tão aflorada que permite a submissão do objeto não mais à sua função original tal qual foi concebida, mas como implemento da brincadeira de forma a fazer parte do imaginário infantil transparecendo-o. Assim, uma caixa de eletrodoméstico pode virar um carro.

Kishimoto (1997) afirma que a multiplicidade de significados que podem ser atrelados ao objeto que a criança utiliza para brincar é resultado da ausência, óbvia, de um sistema de regras que delimite a forma como o objeto será utilizado dentro da brincadeira. Nesse sentido, tanto o mundo real quanto o imaginário fazem parte do universo da brincadeira infantil ao passo que os objetos fornecem possibilidades para tal.

Em síntese, o brinquedo é objeto sobre o qual a criança deposita um significado próprio ao utilizá-lo em sua brincadeira. Quando ele é concebido para ser brinquedo, normalmente é confeccionado baseado na forma como uma determinada cultura visualiza a criança. Quando é um objeto que não foi criado com esse intuito, aí ele demonstra como a criança o vê.

2.5 Funcionalidade Prática do Jogo

Assumir que o jogo tem um caráter muito mais profundo e mais concreto que o brincar pelo brincar é algo que permeia diversas investigações no contexto científico atual. Entretanto, essa discussão não surgiu agora, pelo contrário, já vem de alguns séculos e o estudo do jogo sempre foi permeado pela questão da utilidade do mesmo.

Durante muito tempo, o jogo foi considerado como fútil, atividade inútil, sem qualquer traço de seriedade. Entretanto, no pós-Romantismo, a partir do século XVIII, esse quadro muda e o jogo passa a ter um caráter educacional e, portanto, era digno de ser levado à sério. E esse movimento emerge de várias culturas em diferentes momentos históricos. De forma resumida, cada contexto social cria sua própria imagem à respeito do que é o jogo, e isso se dá a partir de seus costumes e valores e é expressado por meio da linguagem (Kishimoto, 1994). Portanto, quando se fala de jogo, assim como seu significado, sua função dentro do contexto prático, se modifica de sociedade para sociedade, respeitando sempre seus traços culturais.

Brougère (2008) afirma que é difícil estabelecer uma função precisa para o brincar, remetendo ao valor simbólico atribuído pelo próprio brincante e que isso, sem dúvida, foi o principal contribuinte para essa visão de futilidade e ociosidade presente em torno da brincadeira.

Autores como Siqueira, Wiggers & Souza (2012); Pedroza (2005); Lillard et. al., (2013) defendem a desconstrução da imagem de atividade puramente ociosa criada em torno do jogo. Para eles, definir o jogo como atividade única e exclusiva dos momentos de tempo livre era – e é – desperdício de potencial. Mas antes destes, Vigotski já defendia essa visão. Para ele é através do jogo que a criança se insere em contextos mais complexos e elaborados do que é sua vida cotidiana. Dentro do jogo, a criança assume papéis e respeita regras que permeiam uma variedade de estímulos não atingidos no que tange sua “vida real”, o que faz com que ela acumule conhecimentos e habilidades favoráveis ao seu desenvolvimento. É aí que a criança se desenvolve cognitiva e afetivamente, começando a adquirir traços referentes à formação de sua subjetividade, que estão ligados ao controle emocional e às relações sociais, refletindo isso em sua conduta em sociedade (Pedroza, 2005; Galvão 1995).

Henricks (2008) afirma que em um grau individual, o jogo permite o desenvolvimento de idéias e valores socialmente úteis, assim como habilidades para relacionar-se. Ainda segundo o autor, jogando as pessoas crescem moral, intelectual e emocionalmente, movimento a partir do qual é possível aprender novas estratégias e maneiras de lidar com o mundo. Sendo assim, do ponto de vista da seletividade, é possível que aqueles que jogam obtenham melhorias

na adaptabilidade a ocasiões que podem ou não ter relação com situações simuladas em ambiente de jogo.

O jogo com o tempo foi perdendo a alcunha de atividade fútil e ociosa adquirida a partir do cenário capitalista em que o trabalho era o motivo para se estar vivo, para se ter dignidade. A partir disso, o jogo começou a ser defendido não mais como inimigo da educação e crescimento público, mas um poderoso aliado (Henricks, 1991).

Embora seja possível notar uma secundarização do caráter pedagógico que o jogo pode ter, de forma alguma se pode desconsiderar a importância dessa prática no desenvolvimento da criança bem como da formação de sua personalidade. Essa importância no desenvolvimento humano aparece sobremaneira à medida que ocorre paulatinamente o movimento de distanciamento da criança com relação às práticas do mundo do adulto. Há, inclusive, muitas obras que propõem características do aspecto prático do jogo, indicando-o para os mais diversos objetivos, entre eles a avaliação, cura ou recuperação de deficiências, para fins recreacionais e como utensílio pedagógico (Lima, 2008).

Em síntese, o jogo, dado suas potencialidades, pode ser um mecanismo eficiente em vários contextos do desenvolvimento humano. Considerar como meramente um momento ocioso significa deixar de lado infinitas possibilidades de utilização do brincar para além do jogo pelo jogo.

2.6 Manifestações do Brincar: Padrões de Ação

Dentro do cenário do desenvolvimento infantil, que dá vazão às manifestações da criança no contexto prático da vida, entre as contribuições mais valiosas está a de Piaget. Ele estudou e formulou teorias que deram subsídio para o surgimento de mais estudos. Em sua teoria, criou o que ele chamou de estágios, que explicam como a criança interage com o mundo a partir de seu contato com ele.

O primeiro estágio é o sensório-motor, que vai do nascimento até por volta dos dois anos de vida, é o momento onde a criança ainda se restringe ao real e assimila os efeitos do seu contato com o que existe de concreto no mundo. No âmbito do brincar, um exemplo é quando uma criança, ao tomar

banho, bate o pé na água e gosta da sensação e do som e com isso ela repete o movimento. O segundo estágio é o pré-operatório, que vai aproximadamente dos dois aos sete anos de vida, é o período da vida onde a criança passa a conseguir considerar as ações antes de concebê-las. É chamado também de estágio simbólico pelo fato de a criança começar a abstrair e a representar os possíveis acontecimentos. No ato de brincar, a criança começa a adentrar o “faz-de-conta”, o jogo simbólico. O terceiro estágio é o operatório-concreto, que vai, mais ou menos, dos sete aos onze anos de idade, e é onde a criança, que já considera as ações antes de realizá-las, começa a operacionalizá-la, conseguindo, agora, ordenar e classificar as coisas e começa também a ter noção de tempo e casualidade. Mas aqui a criança ainda se prende ao real, ao concreto, sem conseguir realizar questões de lógica. No brincar, é quando a criança passa a conseguir seguir regras formais ou informais, e também realiza atividades que necessitem projetar as ações com antecedência. É o caso de quando ela pratica um jogo de cartas, ou no futebol quando ela pensa na jogada antes de realizá-la. O quarto e último estágio é o operatório formal, que aparece por volta dos doze anos e segue em diante, onde o jovem vira independente do real e passa a praticar atividades de raciocínio. Nas brincadeiras, o jovem já pratica o raciocínio lógico bem como hipóteses e deduções (Ferracioli, 1999).

Na transição, os estágios não se substituem – na verdade se agregam – tampouco a idade de mudança é bem precisa, variando de criança para criança, mas no geral esses são os padrões de manifestação das ações humanas, dentre elas, o brincar das crianças. Esses estágios ajudam a entender os padrões de comportamento das crianças, e nesses padrões aparecem fortemente o brincar/jogar. Nesse sentido, podemos observar que a brincadeira infantil parte, nos primeiros anos de vida, do estritamente motor, até chegar a padrões mais complexos que envolvam abstrações, antecipação de ações e, até mesmo deduções, quando na entrada da adolescência em diante.

Considerando os estágios acima mencionados, parece que o brincar demonstra três formas de manifestação bem claras de se observar. São elas a estritamente motora, o faz de contas e as projeções.

As manifestações puramente motoras estão inseridas no estágio sensório-motor de Piaget. Nessa forma de brincar, os jogos de exercício se

repetem e ocorrem pelo simples prazer que ocasionam quando realizados. A repetição da ação motora em si causa uma reação que para a criança é agradável e isso provoca a repetição (Zaia, 2008). É o que ocorre, por exemplo, quando a criança balança um chocalho e, pelo som que ouve que lhe é agradável e prazeroso, ela repete a ação no intuito de obter o mesmo resultado que é o som produzido.

No faz de contas, o imaginário infantil transborda significado às ações efetuadas. Nesse padrão de ações, um objeto ou uma ação podem representar outro objeto e outra ação diferentemente da inicialmente proposta aos mesmos. Nesse sentido, existe uma modificação deliberada da maneira como se entendia o significado do objeto ou da ação para satisfazer o ato da brincadeira no intuito pretendido pela criança (Leslie, 1998b *apud* Dias, 1992). É, sem dúvida, o traço mais característico infantil. É o que acontece, por exemplo, quando a criança faz de conta que está em um conto de fadas, ou quando brinca de casinha simulando os papéis contidos no seu cotidiano. Ocorre também pela substituição da função de objetos por funções pretendidas, como é o caso da vassoura que vira o cavalo, ou da madeira que vira espada.

Nas projeções, o brincar da criança já apresenta padrões mais complexos de pensamentos e ações. Nesse momento, a criança, em trânsito para a adolescência, começa a introduzir em suas ações o raciocínio, as deduções e as hipóteses. Aqui, a criança se desprende do real, no sentido de conseguir projetar as possibilidades e as conseqüências de suas ações, podendo, assim, traçar uma linha lógica para os fatos antes de torná-los reais. Além disso, a criança passa a conseguir se colocar no lugar do outro, podendo analisar os efeitos dos atos para além de si próprio (Ferracioli, 1999). É aqui, por exemplo, onde a criança consegue brincar com jogos de raciocínio lógico ou consegue antecipar suas ações planejando cada movimento em um jogo de cartas.

Sendo assim, o jogo se manifesta de várias maneiras e, dadas as particularidades de cada idade, a influência cultural é, sem dúvida, a mais incisiva nesse movimento. Cada cultura estrutura, a partir das designações convenientes, um arsenal delimitado, embora não preciso, daquilo que, em determinada cultura, será denominado como jogo (Brougère, 1998). Mas independente de delimitações e conceituações, o brincar é a manifestação

mais característica da infância e isso se dá, como já mencionado, desde o estímulo puramente motor até abstrações e ações mais complexas.

3 JOGO E CULTURA

Entre as múltiplas óticas da qual estudar o jogo, a sua relação com a cultura parece ser um tema bastante pertinente. Assim, estudar as implicações dessa relação denota entender alguns conceitos e outras relações.

3.1 Jogo e Cultura

É indiscutível que cada cultura gera um significado para cada coisa, idéia, objeto, teoria, enfim, para tudo que existe e que essa significação altera-se em cada contexto cultural podendo, inclusive, manter ou não o significado de uma cultura para a outra. Com o jogo não é diferente, o seu sentido depende da linguagem de cada contexto social.

Há um funcionamento pragmático da linguagem, de onde resulta um conjunto de fatos ou atitudes que dão significados aos vocábulos a partir de analogias. As línguas funcionam como fontes disponíveis de expressão e exigem o respeito a certas regras de construção. A designação não tem por objetivo compreender a realidade, mas de manipulá-la simbolicamente pelos desejos da vida cotidiana. Nossa noção de jogo não nos remete à língua particular de uma ciência, mas a um uso cotidiano (Kishimoto, 1994). Assim, o que compreendemos como uma palavra ou termo específico remete a várias significações, dado que podemos associar uma gama de situações e coisas a um único termo.

Assim, o básico da comunicação obedece não à lógica de uma designação científica dos fenômenos, mas ao uso cotidiano e social da linguagem, pressupondo interpretações e projeções sociais. Compreender que cada cultura cria sua própria concepção de jogo não é simplesmente assumir isso como o simples nomear. Empregar um termo não é um movimento solitário, já que pressupõe todo um grupo social falando e pensando de forma similar. Sobre isso, Kishimoto (1994) afirma:

Considerar que o jogo tem um sentido dentro de um contexto significa a emissão de uma hipótese, a aplicação de uma experiência ou de uma categoria fornecida pela sociedade, veiculada pela língua enquanto instrumento de cultura dessa

sociedade. Toda denominação pressupõe um quadro sócio-cultural transmitido pela linguagem e aplicado ao real. Dessa forma, enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostra por que o jogo aparece de modos tão diferentes, dependendo do lugar e da época. Em certas culturas indígenas, o “brincar” com arcos e flechas não é uma brincadeira, mas preparo para a arte da caça e da pesca. (p. 108)

Entretanto, segundo Huizinga (1999), é importante entender que o jogo é mais antigo que a própria cultura, já que, mesmo nas definições mais rígidas de cultura, ela sempre vai pressupor a existência da sociedade humana, enquanto os animais se inseriram, independentemente de contribuição humana, nas atividades lúdicas. Um exemplo é quando filhotes de leão “brincam” de morder, sob suas próprias regras livremente respeitadas, mesmo que seja de forma inconsciente.

É importante lembrar ainda que, antes de um ambiente de criação cultural, o jogo é produto dessa cultura. Com efeito, o jogo não é manifestação própria de uma determinada cultura à medida em que aparece, mas, o jogo apreende para si os traços dessa cultura, transmitindo-a em suas manifestações. Isso fica claro quando se nota que, ao brincar, o primeiro passo é aprender a brincar. E a existência de uma cultura lúdica serve-nos como um arcabouço referencial que possibilita interpretar como jogo aquilo que, em outras culturas, não o seria considerado. Em síntese, existe uma relação bem profunda entre jogo e cultura, a partir do momento em que o jogo cria, de fato, uma cultura, mas esse movimento eclode da necessidade dessa cultura lúdica para a existência do próprio jogo (Brougère, 1998).

Desde as civilizações mais antigas o jogo já era atividade presente na mais variadas ações e conhecimentos humanos, como a caça, o sorteio, a simulação, a política, a arte. Em muitos casos, o jogo precedeu algum traço social. Segundo Lima (2008), por exemplo, os jogos de imitação, simulação e ilusão são precedentes e deram origem aos shows, espetáculos e religiosidades, assim como os jogos competitivos deram início aos desportos.

Então o jogo, embora tenha traços mais antigos que a cultura, depende dela para existir em suas variações e concepções dentro do contexto da sociedade humana. E quando se fala em tempo, é que se entende o jogo como

tradição cultural, ao passo que ao ser praticado repetidamente, ele é transmitido às gerações seguintes e conserva o que Huizinga (1993) chamou de magia.

3.2 Conceito de Brincante

No cenário do brincar, é importante considerar os atores envolvidos no processo e conceituá-los para melhor compreendê-los dentro de seu próprio universo que é a brincadeira.

Se, para que a brincadeira de fato exista, faz-se necessário a existência de uma cultura lúdica responsável por reger as regras que a definam como tal (Brougère, 1998), é também necessário que haja um – ou alguns – ator(es) responsáveis por materializar o brincar. Sendo assim, o indivíduo envolvido nesse movimento de apropriação da cultura lúdica torna-se o que poderíamos chamar de brincante.

A definição de brincante passa pelo entendimento de que a cultura tem forte influência no processo. Com isso, a apropriação do termo brincante vai ao encontro de quem o usa e se autodenomina, considerando para tal, os fins a que se propõe (Moreira, 2015). Barroso (2004) ao tratar de um jogo de encenação presente em uma cultura específica trata do brincante como aquele que brinca, no sentido da brincadeira infantil, onde os brincantes, a partir de um acordo sobre um regimento próprio, vivem uma outra realidade distinta da naturalmente existente. Nesse sentido, dentro do domínio do brincar, tudo é possível ao brincante desde que siga fielmente as regras – absolutamente mutáveis – por ele mesmo estabelecidas para o andamento dos fatos na brincadeira (Teixeira, 2007).

No brincar, o sujeito brincante dá origem à brincadeira se apropriando da ludicidade. Para tanto, é importante entender que esse sujeito brincante é aquele que dá vida e significado às coisas presentes no universo da brincadeira, não se restringindo à significação lógica dos objetos, mas a um catálogo intrínseco moldado pelo social. É ele quem define a funcionalidade do lúdico presente na brincadeira e é ele quem cria as regras e leis que irão reger o momento da brincadeira e que vão dissociá-la do mundo considerado do

adulto. Considerando ainda que a cultura lúdica tem como matéria-prima para a sua existência a cultura popular comum (Teixeira, 2007).

Então, o sujeito brincante é aquele que brinca e é responsável por dar vida ao que será chamado de jogo e/ou brincadeira. Assim, o brincante faz surgir, a partir de seu arcabouço referencial cultural, o movimento do brincar, apropriando-se e utilizando-se dos seus padrões culturais para a projeção de suas necessidades e vontades em uma situação específica que faz com que ele possa ser o agente da criação, bem como da simples interferência dentro do contexto do jogo. Com isso, este sujeito molda sua própria realidade alternativa ao passo em que se molda também para fazer parte de outras realidades alternativas que não somente a sua própria.

3.3 Relação do Brincar Com a Cultura Popular

Quando se fala em uma relação entre o brincar e a cultura popular, primeiro é importante tentar definir o que seria a cultura popular, ou como ela se manifesta, ou até mesmo de onde ela vem. Assim, torna-se possível traçar uma linha que permeia características do brincar dentro do contexto da cultura popular.

Caracterizar o que seria a cultura popular não é tarefa das mais fáceis. Isso ocorre porque, em decorrência do avanço ininterrupto da chamada globalização, os limites que definem cada cultura estão cada vez menos claros. Acontece um processo de homogeneização da cultura que torna mais complicado sua conceituação.

Além do fenômeno da globalização, outro fator colabora com essa dificuldade de conceituação: a linha que delimita o que é “popular” e o que é o “erudito” (Arantes, 2006). A dificuldade de diferenciação indica o quanto o conceito está longe de ser claramente delimitado no campo científico.

Chartier (1992) defendeu a existência de duas perspectivas para o termo cultura popular, alertando para o risco que é a simplificação exagerada do mesmo. A primeira perspectiva enfatiza a autonomia simbólica da cultura popular que defende que esse é um sistema que funciona segundo uma lógica alheia e irredutível em relação à cultura letrada e modernista, enquanto a segunda afirma sua dependência de uma cultura dominante baseado em um

contexto social de dominação vigente. Em ambos os casos, a cultura popular pressupõe a existência de um quadro de afirmação social.

No Brasil o termo cultura popular foi apropriado e difundido por intelectuais folcloristas, artistas, antropólogos, sociólogos e educadores como forma de designação de uma identidade cultural nacional no século XIX e foi amplamente utilizado – talvez até de forma contraditória – como proveniente do interior, regional, oposto a modernidade mas também como futuro cultural do país (Abreu, 2003). Nesse caso, podemos dizer que a cultura popular tem a ver com uma cultura específica de um determinado grupo, civilização, região, país, entre outros.

Sobre os temas da cultura popular:

Embora muito heterogêneas, as culturas populares — não só no Brasil como no mundo e quaisquer que sejam — apresentam um arcabouço imaginal comum, que facilmente identificamos na estrutura de todas elas. Isso porque, independentemente do meio no qual estejam inseridas — ainda que dialoguem em profundidade com a realidade, com o ambiente e com a cultura local —, as manifestações operam com temas comuns à humanidade em geral (Território do Brincar, p.52).

Brougère (1998) afirma que, no universo das atividades humanas, o brincar é, primeiramente, definido como tal a partir de designações específicas de cada sociedade e que esse é um processo que varia de acordo com o tempo e de cultura para cultura. Por conseguinte, o brincar dentro de uma cultura indígena, por exemplo, não é o mesmo dentro da cultura moderna de Londres.

Outro fator importante a se entender é que, mesmo apesar das manifestações individuais das brincadeiras, o movimento da transmissão e conseqüente manutenção da brincadeira sempre será um fenômeno de grupo. Isso acontece porque somente um conjunto de indivíduos se regulando mutuamente a partir de padrões e modelos de organização próprios pode manter e repassar atividades como são as brincadeiras tradicionais. Assim, a organização social tem importante participação no movimento de transmissão cultural (Pontes & Magalhães, 2003) bem como de uma identidade cultural, para que se torne possível a apropriação de seus traços pelas gerações seguintes.

Assumindo então a cultura popular como manifestação de uma identidade cultural própria, o brincar se mostra como uma das várias manifestações dentro do quadro cultural. Kishimoto (1993) afirma que os jogos infantis tradicionais têm grande poder dentro do cenário da cultura popular à medida que se expressam e se perpetuam através da oralidade e têm também função de perpetuar a cultura infantil enquanto desenvolve formas de convívio social. Segundo a autora, a apropriação da cultura é o mecanismo pelo qual a criança seleciona elementos dessa cultura para próprio usufruto, traduzindo esses elementos para sua realidade.

Júnior (2011) afirma que existe um fenômeno, denominado por ele de “produção de turbulência”, dentro do contexto da cultura popular em seus traços tradicionais. Trata-se da união e/ou agregação de várias condições, linguagens, momentos históricos e sociais, emendas e colagens, e muitos outros elementos para compor determinado fenômeno no âmbito da cultura popular, dentre eles, a brincadeira.

Então, a criança cria um ambiente próprio com requintes de fantasia de forma que seu imaginário esteja aberto à criação de um universo particular. E é aí que a cultura lúdica assume traços da cultura geral – incluindo a chamada cultura popular – contribuindo também para enriquecimento desta última (Teixeira, 2007). Nesse sentido, o movimento se retroalimenta quando a cultura lúdica se apropria de elementos da cultura geral ao mesmo tempo em que contribui, de forma significativa, para seu enriquecimento. Com isso, essa cultura geral fornece subsídios tornando possível a existência da cultura lúdica. Essas trocas permitem que a interferência infantil seja, de fato, contribuinte para a cultura social geral, que reflete esse movimento em seus costumes gerais a partir dos quais se caracteriza os traços da cultura popular.

Enfim, a cultura geral fornece subsídios para a existência da cultura popular, que é mais específica, embora os traços que a delimitam, não sejam tão precisos. Traços mais específicos dentro de uma cultura, como os jogos tradicionais e as brincadeiras populares têm ligação mais acentuada com a cultura popular, pois servem como arcervo para caracterizá-la. De fato, a cultura popular tem certa afinidade com os jogos tradicionais e com as brincadeiras populares por esse tipo de atividade trazer consigo uma carga cultural específica muito forte que é delimitada baseada em padrões que vão

do hereditário, no sentido de repasse entre gerações, até o social, quando repassada entre grupos da mesma geração.

3.4 Relação Jogo e Cultura: Tradição e Regionalismo

Apesar de existirem padrões universais dentro do contexto do lúdico, é possível observar diferenças regionais, assim como características, regras e variações próprias em determinadas regiões, o que contribui para o entendimento de que os jogos tradicionais revelam traços de culturas locais (Pontes & Magalhães, 2003).

No cenário do trabalho científico, uma preocupação recorrente no estudo do brincar é com relação à manutenção e repasse das tradições brincantes. O desenvolvimento tecnológico reflete, também, na forma como se brinca. Tudo indica que, se outrora se brincava muito de brincadeiras com alta carga de movimentação, imaginação e criação, hoje os aparatos tecno-digitais parecem invadir o cenário lúdico transformando o brincar em horas à frente de computadores, *tablets* e *smartphones* que limitam tanto a movimentação quanto a criação, que fica cerceada pela presença dos jogos prontos.

Ainda assim, as tradições brincantes, que permanecem vivas embora pareçam menos difundidas, são de vital importância no cenário cultural. No Brasil, essas tradições revelam traços culturais que refletem, talvez em menor grau que em outras épocas, o regionalismo presente. As brincadeiras tradicionais evidenciam as diferentes formas de manifestação de uma cultura, provenientes de traços étnicos e sociais presentes em cada região.

O folclore é um dos reflexos mais incisivos dentro do regionalismo brasileiro. Em se tratando especialmente de tradições orais, canções, histórias, rimas e jogos de rua, estudiosos do folclore mostraram que o jogo pode ser uma cena de libertação criativo-imaginativa, bem como um lugar onde os padrões tradicionais prevalecem. No contexto infantil em particular, pode ser um lugar onde comportamentos socialmente reprovados, bem como fascínios e curiosidade, até mesmo no âmbito agressivo e sexual, podem se tornar públicos. O jogo é um ponto de encontro entre a ordem e a desordem, entre a curiosidade natural que todos nós compartilhamos para ver o que podemos

fazer para o mundo e a consciência de que o mundo é complexo mas apresenta limitações que devemos reconhecer (Henricks, 2008).

Um trabalho muito interessante a respeito do regionalismo do brincar no Brasil chama-se Território do Brincar – Diálogo com Escolas (2015) que foi idealizado e organizado por Renata Meirelles e que será a principal referência para o atual tópico deste trabalho. Alguns relatos e imagens do referido documento mostram a diversidade cultural presente no brincar brasileiro, que vai, desde brincadeiras relacionadas ao folclore, fortemente associadas ao sul do país, até a construção de barcos, imitando o trabalho dos adultos em pontos do norte e nordeste brasileiro.

O projeto Território do Brincar foi colocado em prática pela autora e seus colaboradores que viajaram o Brasil observando as particularidades presentes no brincar das crianças nas regiões com o intuito de dialogar com algumas escolas, parceiras do projeto, vislumbrando o que existe de diferença entre as regiões, mas, sobretudo, as semelhanças apresentadas pelas crianças. Nesse projeto, a pesquisa tem um caráter antropológico cultural com ênfase na dimensão étnica do brincar. O resultado desse trabalho virou um documentário audiovisual e, em seguida, um livro. Na obra escrita, uma das primeiras observações dos autores foi o fato de que enquanto o adulto insiste em dizer que as crianças não brincam mais, elas mostram, na prática, que ainda brincam, e muito. Isso parece demonstrar que existe uma lacuna entre o que as crianças fazem e o que os adultos enxergam.

No projeto Território do brincar, os autores entraram no universo infantil sem a intenção de moldá-lo. Captaram a voz que a criança tem e tudo aquilo que, de forma natural, ela expressa através do brincar, do correr, do pular, do se sujar, do ser criança. Assim, a compreensão de que as crianças também são atores sociais, passou pelo entendimento de que as próprias crianças são protagonistas do seu – tão vasto e complexo – universo.

Dentro do cenário regional, a preservação dos traços e heranças tradicionais são tópico recorrente nas análises e estudos. Primeiro, entende-se por tradicional, características muitas vezes consideradas atemporais, com difícil posicionamento histórico. São traços que não se pode precisar no tempo, mas tampouco, no espaço. Geograficamente falando, o tradicional está em muitos lugares, sob diferentes formas, regras e propostas, apresentando-se

com suas variações baseadas em costumes locais. Assim, no Brasil, traços regionais podem facilmente serem encontrados em várias culturas, mesmo que com diferenciações, muitas vezes, somente no léxico. É o caso da pipa que, dentro do Brasil, tem diversas nomenclaturas de acordo com a região. Pode ser chamada de curica, papagaio, arraia, raia, pandorga, quadrada, rabiola, cafifa, entre outras denominações (Santos e Isquendo, 2007). Além disso, o tradicional também refere-se à repetição. Se uma pessoa participa de uma manifestação cultural ou jogo tradicional uma única vez, pode ter sido apenas manifestação corporal isolada a partir de padrões ali apreendidos e que provavelmente não serão duradouros. Quando se repete, ano a ano, edição a edição, é que se materializa a tradição.

Assim, dentro do cenário do tradicional, as brincadeiras são conteúdo cultural de vasta importância. O repasse dessas brincadeiras obedece tão somente à necessidade da criança de brincar aliado ao conhecimento cultural do adulto (ou até mesmo de outras crianças que já detenham tal conhecimento). As gerações passadas, detentoras do conhecimento lúdico local (ou tradicional, ou até mesmo cultural), tem a função de perpetuar esse arcabouço lúdico com as novas gerações a fim de manter vivas as tradições brincantes – além de tantas outras tradições – no imaginário e no real da criança. Como exemplo de brincadeiras tradicionais no Brasil, temos a pipa, o pião, o taco, as cantigas de roda, entre tantas mais. Cada uma dessas brincadeiras tem um potencial acoplado. A pipa manifesta não somente a brincadeira, mas a construção do brinquedo, que é uma atividade muito comum – já foi mais – entre pais e filhos. O pião tem seu caráter muito atrelado aos festejos típicos nordestinos. O taco se expressa pela simplicidade de se conseguir o material: dois pedaços de madeira, duas latas velhas e uma bolinha. E as cantigas de roda manifestam fortemente a carga cultural vasta no Brasil. E assim, o repasse dessas tradições representam a sobrevivência do material cultural extenso a que temos direito.

Segundo Meirelles (2015), quando se dá a oportunidade de a criança brincar sem nenhum tipo de regimento externo ou regulamentação específica, o resultado que sobressai transforma a criança num ser criativo. Não só é o brincante, é o criador. Essa criação revela o que mora dentro de cada criança,

traduzindo as referências que ela traz, como aspectos culturais, crenças e costumes que são derivados de seu povo, região ou país.

Em se tratando das manifestações regionais do brincar, cada região brasileira tem alguma característica mais forte. Assim, algumas brincadeiras aparecem tipicamente ligadas mais a determinada região. No Norte, por exemplo, é muito forte a presença de lendas e contos (como o curupira – tanto lenda quanto brincadeira), além de brincadeiras ribeirinhas e relacionadas à caça e à pesca, fruto da influência da cultura indígena. No Sul, entre tantas opções, o carrinho de rolemã (carro de madeira para uma ou duas crianças, construído artesanalmente) é presença marcante. A urbanização maciça, marca da região Sudeste brasileira, diminuiu a presença dos jogos tradicionais, mas não os eliminou. Quanto mais afastados dos grandes centros urbanos mais se notam as brincadeiras de rua. Entre as mais recorrentes nesta região estão a bolinha de gude (dentro de suas inúmeras variações), a adoletá (jogo de roda caracterizado por uma cantiga que sucede ações, que variam bastante), entre outros. No Nordeste os festejos típicos são, certamente, característica predominante. Entre as brincadeiras mais comuns estão o pular corda, a pipa (ou papagaio, ou ainda arraia) e o pião, este último muito presente. No Centro-Oeste entre os jogos tradicionais mais comuns estão o corre-cutia (brincadeira de roda), a cinco-marias (jogo em que se joga uma pedra, outro objeto pequeno, para o alto e tenta-se pegar outro no chão sem deixar o primeiro cair), chocolate-inglês (variação do adoletá) e o taco (ou betê, ou pau na lata) que é bastante presente também na região sudeste.

Embora tais brincadeiras estejam, em maior ou menor grau, associadas a alguma região ou estado brasileiro, a difusão da cultura tradicional, assim como o reflexo da miscigenação cultural, fazem com que essas brincadeiras estejam menos associadas a uma região específica e mais à cultura tradicional nacional. Ou seja, em outras palavras, a divisão dessas brincadeiras não é uma determinação fixa, mas um apanhado geral. Assim, cada uma dessas brincadeiras podem aparecer em qualquer uma das regiões, dentro de seus costumes, repletas de variações.

Apesar de as características singulares de cada região serem o traço de destaque, algumas semelhanças fundamentais foram notadas durante o projeto do Território do Brincar. Essas semelhanças revelam o que existe de comum

nas culturas e, em se tratando especificamente do brincar, mostram padrões infantis úteis para o sistema educacional formal e informal. Entre essas semelhanças está o brincar como linguagem universal da criança, a relação da criança com a natureza, o convívio entre crianças de diferentes idades e o exemplo do adulto como potencial educador. O brincar como linguagem da criança se expressa a medida que a criança não é inserida no brincar e tampouco precisa que o adulto monte o cenário para tal. A criança brinca porque faz parte dela, de como ela enxerga as coisas e o mundo ao seu redor. A relação da criança com a natureza mostra que, independente do arsenal de brinquedos que ela tenha, seu contato com a natureza faz surgir o imaginativo dela em seu potencial mais genuíno e dissociado de aparatos e brinquedos prontos. O convívio entre crianças de diferentes idades traduz a riqueza do repasse entre gerações. Mostra a forma como a criança aprende por imitação, o que leva à última semelhança destacada que é o potencial educador presente no exemplo do adulto. A criança vê, a criança repete.

Enfim, no Brasil, não só as brincadeiras, mas todo o conteúdo sócio-cultural é muito vasto e complexo. A própria divisão do país em regiões compreendeu este fato, unindo em regiões, estados com características não só físicas (clima, flora, fauna, relevo, etc.), mas, sobretudo, culturais semelhantes. Assim, as brincadeiras podem demonstrar muito de uma determinada região, mas dada a pluralidade presente na constituição dos povos no Brasil, tais brincadeiras estão em um grau de difusão tão grande que não mais pertencem – isoladamente – a uma região, mas à cultura nacional.

4 PROPOSTA DE UM PROTOCOLO DE INTERVENÇÃO COM O BRINCAR EM PRAÇA PÚBLICA

Para testar empiricamente o potencial do brincar para congregar pessoas e avaliar o impacto de atividades lúdicas para empoderar comunidades enfraquecidas nas quais as pessoas não se conhecem e pouco interagem, desenvolvemos um protocolo de intervenção que utiliza o brincar como mecanismo de interação social. Esse protocolo, como evento de extensão, foi denominado, para fins institucionais, de Comunidade Brincante.

4.1 Protocolo de Intervenção

Tal protocolo foi pensado como uma atividade aberta para o público, não necessariamente apenas os moradores de uma determinada comunidade poderiam participar do evento e, com isso, o perfil dos participantes tende a ser bastante amplo. Inicialmente, a atividade proposta foi criada pensando em um público de crianças entre 3 e 10 anos de idade de ambos os sexos, com possibilidade de atividades complementares e/ou paralelas para os pais. Para a realização da intervenção, a prefeitura da quadra ou administração da cidade deve ser comunicada e a devida autorização formal foi obtida. Para que a intervenção possa ter um alcance significativo em relação à quantidade de pessoas envolvidas, é interessante a utilização de estratégias de divulgação envolvendo redes sociais, placas e faixas e divulgação verbal local.

O protocolo do evento Comunidade Brincante possuiu uma estrutura base, sendo que os conteúdos de cada etapa do evento podem variar em caso de mais de uma edição. A primeira edição pode ter um caráter piloto, com o intuito de adequar as estratégias de intervenção aos objetivos pretendidos. A estrutura para o protocolo é descrita a seguir.

Duração de três horas, divididas em três etapas, com duração de 1 hora cada etapa: i) Estações de brincadeiras tradicionais, com identificação dos participantes e brincadeiras livres (golzinho, bambolês, petecas, pernas de pau, slacklines, amarelinhas, bolinhas de gude, bete, entre outras); ii) Dinâmicas de contato, com brincadeiras orientadas (jogos cantados, gincanas cooperativas, atividades conjuntas entre pais e filhos); iii) Oficina de confecção de

brinquedos, com oficina de confecção de brinquedos (pipas, aviões de papel, marimba, entre outros). Em cada edição (quando houver mais que uma), devem ser traçadas estratégias que surgirão a partir das experiências adquiridas nas edições anteriores. A descrição de sugestões de conteúdos que podem ser aplicados no protocolo pode ser verificada no **Anexo 1**.

Além do objetivo geral do evento, gerar maior conexão entre as pessoas da comunidade, cada etapa dentro da estrutura base do protocolo tem um caráter específico, bem como funções secundárias. Na etapa de estações, além de um primeiro contato entre o público e o evento, o objetivo também é mapear o perfil dos participantes, apresentando a proposta do evento e recolher emails para disponibilização do questionário de avaliação. Além disso, é um momento destinado à livre utilização das brincadeiras em cada estação sem nenhum tipo de atividade orientada específica, apenas sugestões de possibilidades. Na etapa dinâmicas de contato, o objetivo é promover um contato mais efetivo entre os participantes e entre pais e filhos de cada família. Para isso, podem ser promovidas dinâmicas de quebra-gelo, com o intuito de diminuir as tensões provocadas pelo contato com uma atividade nova e, sobretudo, com pessoas novas. Além disso, atividades cooperativas são orientadas para promover a criação de vínculos entre os participantes. Por fim, a etapa de confecção de brinquedos, que é uma etapa para a promoção mais efetiva da interação pais e filhos no âmbito de atividades comuns. Nessa etapa, também é objetivo a retomada de possibilidades recreacionais menos comuns no contexto tecno-digital das brincadeiras e jogos na atualidade.

4.2 Avaliação

Para uma avaliação do evento, podem ser disponibilizados questionários orientados, com o objetivo primário de identificação de impactos sócio-afetivos oriundos da inserção do festival de jogos naquela comunidade. Foi feito para esse protocolo um questionário próprio que visa coleta de dados específicos. Além disso, o questionário também fornece informações que ajudam a traçar o perfil dos participantes. Esse questionário (**Anexo 2**) pode ser disponibilizado de forma online, encaminhado via e-mail para os participantes e, para isso,

deve ser feita uma lista no decorrer dos eventos para recolher os e-mails, ou pode ser feito presencialmente mas tomaria tempo na atividade.

4.3 Desenho da Estrutura Básica do Protocolo

I. Estrutura Básica – “Esqueleto”

1. Parte I – Para Uso Livre
 - a) Estações
2. Parte II – Brincadeiras Orientadas
 - b) Brinquedo Cantado
 - c) Jogos Cooperativos
3. Parte III – Oficina de Confecção de Brinquedos
 - a) Confecção de Brinquedo

II. Programação

2.1 O Evento esteve programado para acontecer sempre no domingo nos meses de junho, outubro e dezembro, sempre das 09:30hrs às 12hrs;

2. Quanto à organização horária básica, o evento esteve previsto para ocorrer com os momentos delimitados, à saber: 9:30 as 10:30 – Parte I; 10:30 as 10:50 – Parte II (a); 11:00 as 11:30 – Parte II (b); e 11:30 as 12:00 – Parte III.

2.3 Quanto às reuniões

- a) Duas reuniões com os voluntários participantes como organização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De fato, o jogo é um assunto tão diversificado quanto atraente. Suas manifestações fazem com que muitos sejam os aspectos a serem estudados a seu respeito, e isso é reflexo do fato de esse ser um tema multifatorial complexo, traduzindo-se na grande variedade de óticas a partir das quais se pode estudar esse fenômeno.

Várias são as versões de conceituação de jogo e suas definições se misturam com o brincar tornando difícil sua diferenciação. Essa diferenciação parece ser mais comum no português, já que nos idiomas mais difundidos no mundo um mesmo termo diz respeito tanto ao jogar como ao brincar. É o caso do inglês que usa o “to play”, o francês que usa o “jouer”, o “jugar” no espanhol e “spielen” em alemão. Tais termos fazem menção tanto ao brincar, como ao jogar, como a outras atividades como, em alguns casos, o tocar instrumentos. No português a diferenciação mais comum entre os autores está no aparecimento de regras para o jogar que não existem no brincar (Medrano, 2004). Nesse estudo, até certo ponto os diferenciamos, mas, em algum momento, os dois termos se associaram e não mais os distinguimos nas palavras.

Entender porque o homem joga é um tema recorrente nas análises do brincar. Kishimoto (1994) e Henricks (2008) defendem, dadas as diferenças em seus trabalhos, que o homem joga, em maior ou menor grau, como resposta a necessidades e desejos naturais. Em alguns casos, o jogo é a materialização de desejos irrealizáveis do ser humano. Nesse sentido, quando se deseja muito fazer/ser algo, a brincadeira pode ser um mecanismo para a realização de vontades até então impossíveis. É o caso da criança que quer ser um guerreiro. Não podendo, ela pega um pedaço de madeira que vira sua espada e, na brincadeira, seu desejo de ser um herói se torna real em seu universo próprio.

Cada estudo a respeito do jogo traz consigo características ou relações do jogo dentro de algum contexto. Mas parece consenso a relação íntima entre o jogo e a cultura. O jogo, embora tenha origem anterior à cultura (Huizinga, 1993), manifesta clara dependência dela, pelo menos no contexto humano. Essa dependência é no sentido de suas manifestações e seus traços. Ora, o

jogo sofre influência da cultura na medida em que também manifesta suas características apreendidas a partir do brincante, aquele que brinca e/ou joga. Nesse sentido, o jogo, em cada sociedade, é um dos traços que ajudam a caracterizar uma cultura bem como a difundi-la. Assim, mesmo que o mesmo jogo apareça em mais de uma cultura, é provável que algumas características mudem, dentro do próprio jogo, variando-o em si mesmo de uma cultura para outra.

Assim, o jogo demonstra ser um forte agente de difusão cultural. Nesse sentido, a cultura popular se manifesta de forma intensa, principalmente através dos jogos tradicionais, de forma que o repasse dos jogos e brincadeiras de uma geração para a outra seja uma clara manifestação da difusão cultural, o repasse das tradições. Com efeito, para a manifestação do brincar, a cultura deve fornecer subsídios materiais e imateriais para a apropriação por parte de quem brinca. Esse é um processo natural que não necessita de indução intencional, ou pelo menos não deveria.

No Brasil, país de dimensões continentais, e de influência global nos aspectos sociais, a variedade cultural é indiscutível. A divisão do país em regiões compreendeu um processo de agregação de estados com características semelhantes. Dentre essas características, a semelhança cultural, reflexo também das conexões físicas em termos de localização geográfica. Assim, dentro de seus domínios, as regiões apresentam características culturais próprias, refletindo, também, na forma como se brinca. Com isso, as brincadeiras tradicionais típicas em cada região do Brasil mostram um pouco do arcabouço lúdico pertencente àquela cultura específica, se mostrando como um traço genuíno de determinado povo.

Além disso, no brincar, se manifesta também o desejo do homem de se relacionar. Os jogos tradicionais, em especial, os chamados jogos de rua tem um potencial agregador fantástico já que proporciona intensa interação entre seus participantes. Nesse sentido, este trabalho também teve a intenção de propor um protocolo de intervenção com o brincar em praça pública com o intuito de congrega pessoas e melhorar o empoderamento comunitário para necessidades próprias. Assim o protocolo, mais especificamente o conteúdo dele, o jogo, tende a diminuir as tensões entre as pessoas bem como proporcionar a interação social. Sendo assim, o jogo se mostra como forte

aliado nas questões sociais comunitárias, sendo um possível fator de interação com potencial de agregação formidável.

Enfim, através desse trabalho pudemos mostrar o potencial do jogo como difusor cultural ao tratar de vários aspectos em torno desse assunto. O jogo é um traço cultural. É herança de um povo. Os jogos tradicionais refletem isso em suas mais variadas dimensões e manifestações. Sendo assim, garantir sua perpetuação é garantir o repasse da carga cultural nele existente. Além disso, utilizar o jogo para além do jogo pelo jogo é buscar colocar em ação seu incrível potencial. Dentre as possibilidades, a hipótese de que era eficaz utilizar o brincar em praça pública como elemento de interação social e estreitamento de laços parece consistente. Em síntese, a cultura permanece na medida em que seus traços, entre eles, os jogos, são perpetuados. Esse processo garante a sobrevivência da variedade cultural que no Brasil é imensa. Utilizar tais jogos em todo o seu potencial pode ser o caminho para, além de garantir a manutenção da cultura, melhorar a relação entre as pessoas e povos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. Cultura popular, um conceito e várias histórias. In M. Abreu & R. Soihet. Ensino de história, conceitos, temáticas e metodologias (pp. 83-102). Rio de Janeiro: Casa da Palavra. 2003.
- ALMEIDA, D. Sobre brinquedos e infância: aspectos da experiência e da cultura do brincar. Educação e Sociedade: Campinas. Vol.27, n.95. 2006.
- ARANTES, A. O que é cultura popular. São Paulo: Editora Brasiliense. 2006.
- BARROSO, O. “Incorporação e memória na performance do ator brincante” in Teixeira, J. G. L. C. (org.), *Patrimônio imaterial, performance cultural e (re)tradicionalização*. Brasília: ICS – UnB. 2004.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo. 1998.
- BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. (7ª. ed.). São Paulo, SP: Cortez. 2008.
- CALLOIS, R. Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Lisboa: Cotovia. 1990.
- CANDUSSO, M. Com quantas interrogações se faz um brincante. São Paulo. 2010.
- CERISARA, A. De como o Papai do Céu, o Coelhoinho da Páscoa, os Anjos e o Papai Noel foram viver juntos no céu! In: O brincar e suas teorias. Tizuko Kishimoto (org.). (4ª. ed.). São Paulo-SP: Cengage Learning. 2008.
- CHARTIER, R. “Cultura Popular”: Revisitando um conceito historiográfico. Estudos Históricos. 1995.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. 1975. Beyond boredom and anxiety. 1975.
- DUFLO, C. O jogo: de Pascal a Schiller. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- ERIKSON, E. H. Childhood and society. 1950.
- FERRACIOLI, L. Aspectos da construção do conhecimento e da aprendizagem na obra de Piaget. Caderno Catarinense de Ensino de Física. Vol. 16, n.2. 1999.
- GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil (13ª ed.). Petrópolis-RJ: Editora Vozes. 1995.
- HENRICKS, T. Disputed pleasures: Sport and society in preindustrial England. 1991.
- HENRICKS, T. The nature of play: an overview. 2008.

HUIZINGA, J. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. Perspectiva: São Paulo. 1993.

JÚNIOR, A. C. M. O *entre* do carvão ao corpo-em-arte de ator-brincante. Rio Grande do Norte. 2011.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. São Paulo: Cortez. 1997.

KISHIMOTO, T. M. Jogos Tradicionais infantis. 2 ed. Petrópolis: Vozes. 1993.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. 1994.

LESLIE, A. The necessity of illusion: Perception and thought in infancy. 1988b. *apud* Dias, M. A brincadeira de faz-de-conta como capacidade para diferenciar entre o real e o imaginário. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Brasília, Vol.8, n.3.1992.

LILLARD, A et al. The impact of pretend play on children's development. Psychological Bulletin. 2013.

LIMA, J. M. O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional. 2008.

MEDRANO, C. Para uma história do presente do brincar e das práticas em saúde. Rev. Bras. Enfer. Vol.57 n.03: Brasília. 2004.

MEIRELLES, R. Território do Brincar – Diálogo com Escolas. 2015.

MOREIRA, A. "Brincante é um estado de graça": sentidos do brincar na cultura popular. 2015.

PEDROZA, R. Aprendizado e subjetividade: uma construção a partir do brincar. Revista do Departamento de Psicologia- UFF. 2005.

PONTES, F. & MAGALHÃES, C. A Transmissão da Cultura da Brincadeira: Algumas Possibilidades de Investigações. Psicologia: Reflexão e Crítica. 2003.

SANTOS, A. & ISQUERDO, A. Variantes para o *Papagaio de papel*: um estudo de natureza diatópica. Anais do III CELLMS, VI EPGL e I EPPGL. 2007.

SIQUEIRA, I; WIGGERS, I; & SOUZA, V . O brincar na escola: a relação entre o lúdico e a mídia no universo infantil. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis. 2012.

TEIXEIRA, M. Infância, Sujeito Brincante e Práticas Lúdicas no Brasil Oitocentista. 2007.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo. 1991.

ZAIA, L. A construção do real na criança: a função dos jogos e das brincadeiras. Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas. Vol.1, n.1. 2008.

ANEXOS

Anexo 1: Sugestões de atividades para cada momento do Protocolo.

PARTE I – Estações de jogos (uso livre)

Golzinho

Materiais: 4 Gols; 4 Bolas.

- ☐ Variações de jogos com golzinhos: jogos de dupla, jogo de duplas (na dupla os adversários), jogo com quatro gols, entre outros.

Pés de Lata

Materiais: 6 pés de lata (5 grandes e 1 pequeno)

- ☐ Variações de brincadeiras: teatrinho de robôs (jogo simbólico), ...

Cordas

Materiais: 4 Cordas individuais (1,5 a 2 metros); 2 Cordas coletivas (3 a 4 metros).

- ☐ Variações de brincadeiras: cordas simples e duplas, passar por baixo, cobrinha (para pequenos), quem pula mais sem errar, entre outros.

Bambolês

Materiais: Bambolês de variados tamanhos.

- ☐ Variações de jogos: tamanhos dos bambolês, forma de rodar, entre outros.

Bete

Materiais: 6 bolas de tênis; 16 tacos; 8 garrafas PET .

- ☐ Variações de jogos: tamanho das bolas, tamanho dos tacos, entre outros.

Slack line

Materiais: 4 SlackLines.

- Variações de jogos: percurso, troca de slacks, entre outros.

Perna de Pau

Materiais: 8 pares de Pernas de pau de variados tamanhos.

- Variações de jogo: possibilidade de jogo simbólico, percursos diferentes, entre outros.

Amarelinha

Materiais: Desenhos variados de amarelinhas no chão; 6 Pedras de amarelinha.

- Variações de brincadeiras: explorar diferentes formatos, explorar jogo simbólico, entre outros.

PARTE II a – Brinquedos Cantados

O velho trem

“Eu vou andar de trem/ Você vai também!/ Só falta uma passagem/ Uma passagem para o velho trem! Parou! Dedinho pra frente, mais pra frente! Tchu tchu tchá, tchu tchu tchá, tchu tchu tchu tchá tchá!”

Desenvolvimento: Todos em roda, canta-se a música e, após o “Parou”, todos fazem o que o orientador disser: “Dedinho pra frente, mais pra frente”. Volta-se a cantar a música e altera o comando: “Cotovelo pra trás, mais pra trás.”

Joelho pra dentro... Bumbum empinado... Olho arregalado... Língua pra fora...

Guli guli ratátá

“Ratátá ratátá Guli guli guli Ratátá

Auê auê Guli guli guli Ratátá”

Desenvolvimento: Canta-se a música ensinando os passos da dança que é inspirada em rituais indígenas. Acelera-se a velocidade para complicar para os participantes. Pode-se também omitir alguns sons para ficar mais complexo e divertido. Variações livres.

Amigos de Jó (variação de “Escravos de Jó”)

“Amigos de Jó, jogavam ‘caxangá’

Tira, bota, deixa ficar

Festeiros com festeiros fazem zig zig zá (2x)”

Desenvolvimento: Canta-se a música ensinando os passos da dança. Acelera-se a velocidade para complicar para os participantes. Variações livres.

PARTE II b – Jogos Cooperativos

Ocupar a ilha

Material: corda 30metros e um som.

Desenvolvimento: Faz-se um círculo com a corda e toca-se uma música. Quando a música parar, todos os participantes devem entrar no círculo. Cumprida a tarefa, todos saem e a música toca novamente. Enquanto a música toca, o orientador diminui o raio do círculo feito com corda. Ao parar novamente a música, a tarefa é a mesma, colocar todos no círculo. E assim se repete a tarefa que vai só se complicando. O jogo acaba quando os jogadores não conseguirem colocar todos os participantes no círculo.

Emboladão

Material: nenhum.

Desenvolvimento: Formar um círculo com os participantes e pedir que dêem as mãos. Nesse instante pede-se que cada participante observe bem quem está a sua direita e a sua esquerda. Pede-se que soltem as mãos e andem aleatoriamente até não estarem mais nas posições iniciais. Pede-se que parem e que, sem trocar de lugar, dêem a mão direita pra quem estava a sua direita e o mesmo para a mão esquerda. O resultado será que ficarão todos embolados. Pede-se então que desembolem-se sem soltar as mãos. O jogo acaba quando voltarem ao círculo.

Ande/Pare

Espalha-se os participantes no ambiente dá-se o comando: “ande” para andarem aleatoriamente. E “pare” para pararem onde estiverem. Mistura-se os comandos para deixar a atividade mais complexa e instigante. Depois acrescenta-se os comandos autoexplicativos: “palma”, para uma palma e “gargalhada” para dar uma gargalhada. Novamente mistura-se os comandos. Depois acrescenta-se “dance” para dançar parado e “pule” para dar um pulo. Mistura-se os comandos novamente. Daí em diante dá para fazer muitas misturas. “Ande” para parar, “pare” para andar. E com os demais comandos. Pode-se pedir que os gestos sejam realizados em duplas para induzir socialização.

Trem no túnel escuro

Materiais: Caixas de papelão, bolas e vendas.

Desenvolvimento: Dividir os participantes em grupos iguais. Formar uma fila para cada grupo e vender a todos, com exceção do último de cada fila. Este último será o responsável por guiar toda a fila utilizando apenas o toque para tal. O primeiro estará de posse de uma bola e o objetivo será colocar a bola dentro da caixa de papelão sendo guiado pelo anterior que será guiado pelo anterior e assim sucessivamente. Pode-se colocar obstáculos, e outros dificultantes.

Morto-vivo maluco

Material: nenhum.

Desenvolvimento: Agrupados, os participantes são orientados a responderem imediatamente aos comandos. Começa com o tradicional “morto e vivo” e adiciona-se os demais no decorrer da brincadeira. Além dos comandos citados, outros podem ser criados espontaneamente.

Comandos: -Morto: agachar; -Vivo: levantar/em pé; -Careca: mãos nos joelhos; -Cabeludo: mãos na cabeça; -Superman: uma mão para o alto; -Homem Aranha: duas mãos no chão.

PARTE III – Oficina de Confecção de Brinquedo

Pipa

Materiais: Taletas (ou Bambu); Linha; papel de seda; cola branca; tesoura; plástico - rabiola; latinhas..

Marimba

Materiais: Fitas de papel Crepom; Barbante; Papel (chamequinho ou jornal) e cola.

Aviões de Papel

Materiais: Resma de chamequinho (500 folhas)

a. 4 formatos de avião

Dinâmicas Baseadas Na Oficina de Brinquedo – Aviões de Papel

1 – Pedir que façam dois exemplares de um dos modelos avisando com antecedência que um deles não será levado para casa para as crianças já ficarem com a idéia de descartá-lo. Pedir que escrevam o nome no avião e, em espaço aberto, pedir que, ao sinal, todos lancem os aviões para o alto. Na sequência, orientar cada um a pegar um avião que não seja o próprio e encontrar o dono. O objetivo é que os participantes se conheçam.

2 – Depois, pedir que cada um amasse seu avião em formato de “bolinha”. Iniciar uma “batalha” com as bolinhas de papel. Atividade muito apreciada por crianças e adultos. Na sequência, demarcar uma linha no chão dividindo o espaço em dois. Com isso, dividi-se os participantes e dá-se o seguinte comando: “O lado que estiver mais limpo ao fim do tempo (1 ou 2 minutos) vence!”. Novamente começa uma batalha onde cada time joga as bolinhas para o outro lado.

3 – Para finalizar, colocar baldes demarcados de acordo com as equipes e dá-se o comando: “O balde mais cheio de bolinha de papel vence!”. Essa atividade é muito interessante e, como objetivo final, os participantes acabam por limpar o terreno juntando as bolinhas.

Anexo 02: Questionário disponibilizado para os participantes do evento Comunidade Brincante.

Questionário Comunidade Brincante

PERFIL E INSERÇÃO NA COMUNIDADE

Idade:

Idade dos filhos:

Reside a que distância da SQN104? () Na SQN104 () Até 5km () Mais de 5km

Reside em casa ou apartamento?

Conhece o vizinho de porta?

Conhece quantos dos vizinhos? () Até 5 () Entre 5 e 10 () Mais de 10

Quantos vizinhos freqüentam sua casa?

Seus(uas) filhos(as) brinca(m) com filhos dos vizinhos?

Se sim, com quantos? () Entre 1 e 5 () Entre 5 e 10 () Mais de 10

HÁBITOS ASSOCIADOS A ESPORTE E LAZER

Em que município passou a infância?

Tinha o hábito de brincar fora de casa na infância? Se sim, onde?

Do que costumava brincar?

Pratica atividade física regularmente? Se sim, qual?

Se sim, com que freqüência?

Seus(uas) filhos(as) pratica(m) algum esporte e/ou atividade física?

Seus(uas) filhos(as) brinca(m) nas áreas públicas onde moram?

Por quanto tempo permanece com seus(uas) filhos(as) durante a semana (em horas)?

Por quanto tempo permanece com seus (uas) filhos(as) aos fins de semana (em horas)?

Pratica algum esporte e/ou atividade física com o(s) filho(s)?

Se sim, durante a semana ou aos fins de semana?

Na sua opinião, o tempo dedicado ao brincar, na rotina diária do seu filho é: () insuficiente () suficiente () excessivo

O que contribuiria para que a quantidade de tempo fosse ideal, caso não seja?

ENGAJAMENTO COMUNITÁRIO

O engajamento coletivo em sua comunidade é: () insuficiente () suficiente () excessivo

O que gostaria que mudasse em sua comunidade para ajustar ao ideal o nível de engajamento?

O que se dispõe a fazer para contribuir para o ajuste ao ideal de engajamento ?

() participar de reuniões () participar de mutirões () participar de associação de moradores () assumir cargos administrativos de associações de moradores () liderar processos de reformas em estruturas físicas coletivas

COMUNIDADE BRINCANTE

Como soube do Comunidade Brincante?

Por que decidiu vir ao Comunidade Brincante?

Satisfação com a proposta do evento (0 a 10):

PÓS EVENTO

Satisfação com o conteúdo desenvolvido (0 a 10):

Satisfação com a dinâmica do evento (0 10):

Voltaria a um evento do Comunidade Brincante?